

6. Славина Л. С. Трудные дети. - М., 1998. -С. 360-408

УДК 159.9

Каирбекова Б.Д.¹, Нагатаева А.С.², Мухамеджанова З.³

¹ доктор педагогических наук, профессор Инновационного

Евразийского университета, Казахстан г. Павлодар

E-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru

² учитель русского языка и литературы Средняя общеобразовательная школа № 33 Казахстан г. Экибастуз

E-mail: nagatayeva01@mail.ru

³учитель средней школы №29 Казахстан г. Павлодара

E-mail: zauresh.aitmukhanovna@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ - СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены некоторые специфические признаки формирования диалогической речи, а также определены следующие основные признаки диалогической речи: мотивированность, ситуативность, связь с деятельностью. Авторы предлагают методики развития диалогической речи у младших школьников.

Ключевые слова: специфические признаки, диалогическая речь, мотивированность, ситуативность, связь с деятельностью

Kairbekova B.D.¹, Nagataeva A.S.², Z.Muxamedzhanova³

¹Ph Doctor of education Innovative Eurasian University Pavlodar s.

² teacher of Russian language and literature

School № 33 (Ekibastuz)

³teacher School № 29 (Pavlodar)

SPECIFIC FEATURES OF THE FORMATION THE DIALOGICAL SPEECH

Annotation. This article describes some specific features of the formation the dialogical speech, and also following main features: motivation, situation, connection with the activities are determined. The authors offer the methods of dialogical speech development of younger students.

Key words: specific features, dialogical speech, motivation, situation, connection with the activities.

Диалогическая речь – это один из видов деятельности вообще, но диалогическая речь есть речевая деятельность, следовательно, у него имеются и какие – то специфические признаки, можно выделить следующие основные признаки диалогической речи: мотивированность; ситуативность; связь с деятельностью.

На данных признаках остановимся подробно.

Мотивированность. Диалогическая речь всегда мотивирована. Человек, как правило, говорит потому, что у него есть мотив, выступающий, по выражению А.Н. Леонтьева, в роли мотора деятельности. Мотив может быть осознаваем и не осознаваем в данный момент, но он всегда связан с общением, со всеми его компонентами [7]. В основе мотивации лежат потребности:

1. потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному;
2. потребность в совершении данного конкретного речевого поступка,

потребность «вмешиваться» в данную речевую ситуацию.

Оба эти два вида взаимосвязаны, но в смысле их использования в обучении неоднозначны. Первый вид можно назвать общей коммуникативной мотивацией, её уровень часто не зависит от организации учебного процесса (есть люди разговорчивые и неразговорчивые), но он является фоном для второго вида мотивации. Второй вид – это ситуативная мотивация, уровень которой в решающей степени определяется тем, как мы обучаем, в частности, как создаём речевые ситуации, какой используем материал и т.д. Как ситуативные интересы ведут к образованию устойчивых интересов, так и ситуативная мотивация воспитывает у обучаемого потребность в общении вообще, создаёт постоянную мотивационную готовность. Это важно для установления речевого партнёрства. Отсутствие в отношениях учеников и учителя статуса речевых партнёров проистекает как раз из-за отсутствия коммуникативной мотивации (обоих видов). Процесс речевой деятельности тесно взаимосвязан с деятельностью мыслительной. Неслучайно часто используется термин «мыслительно – речевая деятельность». Но то, что совершается в процессе мышления как « активном процессе отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях», не идентично тому, что происходит при мыслительной деятельности, связанной с диалогической речью. Вспомним слова С.Л.Рубинштейна о том, что «говорить ещё не значит мыслить». Дело в том, что перед человеком возникают разные задачи. Например, он должен путём познавательной деятельности найти что-то неизвестное, новое (для людей, для себя) [8]. Речь здесь – вспомогательное средство, которым надо владеть в совершенстве. Это мыслительные задачи, а мышление в них выполняет познавательную функцию [8]. Конечно же, предлагаемое деление задач весьма условно, но оно помогает перенести центр тяжести в обучении на главное. Ведь диалогическая речь - это постоянное решение коммуникативных речемышлительных задач. И если мы хотим обучить детей диалогической речи как средству общения, то делать это следует на подобных же задачах.

Ситуативность. Ситуативность диалогической речи как деятельности проявляется в соотнесённости речевых единиц с основными компонентами процесса общения. Так, на дальнейший ход развития общения может повлиять любая произнесённая одним собеседником речевая единица, если она в смысловом отношении «вписывается в контекст деятельности другого собеседника, т.е. прямо или косвенно затрагивает его взаимоотношения с каким-то другим лицом. Преломляясь через личность, эта речевая единица может менять коммуникативную задачу и влиять на мотивацию. Таковы её потенциальные возможности. Когда речевая единица не способна «продвинуть» речевую ситуацию, когда она, так сказать, повисает в воздухе, а, следовательно, не поддерживает речевой контакт (или сначала не устанавливает его), значит, она не воспринимается собеседником как значимая для контекста его деятельности, т.е. она не ситуативна. Поэтому ситуативность мы будем понимать, как соотнесённость речевой единицы с контекстом потенциальной способности речевой единицы вмешиваться в систему взаимоотношений, развивать, двигать её в желаемом направлении. Иными словами, ситуативность есть потенция речевого контакта. В процессе реального общения не ситуативные высказывания не вызывают реакций собеседника; в процессе же обучения положение ученика обязывает его реагировать на подобные высказывания. Но польза от этого минимальна, ибо речевые единицы, будучи лишёнными ситуативной соотнесённости, не связываются ассоциативно (как говорят лингвисты, не маркируются) ни отношениями, ни речевыми задачами, ни мотивами, ни чувствами и т.п., поэтому либо исчезают из памяти, либо остаются в ней, но не вызываются в нужный момент, когда в них появляется коммуникативная потребность [5]. Если обучение диалогической речи организовано как процесс постоянного решения речемышлительных задач, то создаётся связь речевых единиц со всем необходимым, что обеспечивает способность усвоенного речевого материала к

переносу в новые ситуации.

Связь с деятельностью. Диалогическая речь как один из видов речевой деятельности несамостоятельна. С одной речью, как выразился, А.А. Леонтьев, человеку нечего делать. Диалогическая речь «обслуживает» всю другую деятельность человека. Но диалогическая речь не только играет служебную роль, она во многом зависима от общей деятельности человека. Достаточно упомянуть два момента. Первый касается содержательного аспекта диалогической речи, которая полностью обусловлена сферами деятельности человека. Этим определяется отбор речевого материала, и в какой-то степени его организация. Второй момент связан со стимуляцией диалогической речи. Потребность, скажем, убедить кого-то в чём-то возникает только в том случае, если ситуация, вызвавшая такую задачу, является следствием каких-то прежних событий, к которым причастны собеседники (иногда непосредственно они, иногда опосредованно через отношения с другими), или предтечей событий будущих.

Иными словами, потребность убедить кого-то, допустим, в своей правоте у человека не возникает, если обстоятельства, взаимоотношения, которые в принципе требуют действий по убеждению, не касаются каких-то аспектов деятельности самого человека, не связаны с ними, не включены в контекст его деятельности. И чем шире и глубже эти связи каждой данной ситуации со всем контекстом деятельности, тем легче вызывается речевая реакция [1].

Если с этой точки зрения взглянуть на процесс обучения, то не трудно заметить, что упражнения часто выглядят как обособленные островки: между ними есть дидактические мостики, но редко имеются мостики содержательные, смысловые. Это происходит в том случае, если то, о чём ученик говорит на уроке, не связывается с контекстом его деятельности. Группа учёных (А.Н.Гвоздев, А.В.Запорожец, А.М. Леушина, Д.Б. Эльконин и др.) установила, что характерными и исключительно широкими особенностями детской речи являются образование слов и их форм по аналогии. Самостоятельное конструирование предложений первоначально осуществляется в процессе диалогической речи на основе словесного контакта ребёнка с взрослыми [9]. Речь ребёнка в этот период состоит из ответов на вопросы взрослого, вопросов к взрослому в связи с трудностями, возникающими в ходе деятельности, а также требований об удовлетворении своих потребностей. Овладение речевым общением начинается с использования ребёнком отдельных предложений разных типов, в основном побудительных, которыми он овладевает по подражанию. Позже в его речи появляются вопросительные и повествовательные предложения. Диалогическая речь усложняется в связи с развитием коллективной деятельности детей. Дневниковые записи матерей показывают, что оно связано с игровой деятельностью. В исследованиях М.М.Кольцовой, Е.К. Кавериной, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Ф.И. Фрадкиной установлено, если слово у ребёнка сочетается с определённым действием, оно быстро становится сигналом к его выполнению. Однако развитие речи ребёнка зависит, прежде всего, от общения между взрослым и ребёнком. Но только организация активного общения ребёнка с окружающими является одним из существенных условий его быстрого развития, и особенно развития речи [6]. В связи с этим Н.Н. Жинкин обращает внимание школьных педагогов на то, что корни речи уходят глубоко в почву потребности общения, и на всех этапах речевого развития необходимо опираться на потребность ребёнка в общении [2].

Список литературы:

- 1 Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб: «Детство-Пресс», 2007.
- 2 Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи.//Жинкин Н.Н.Язык. Речь. Творчество (Избранные труды). М.: Лабиринт, 1998. - 368 с
- 3 Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.:Педагогика 1990 - 199с
- 4 Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. Издательство:Москва.

Директмедиа Паблишинг 2010г. 717стр. ISBN: 978-5-9989-0398-4

- 5 Каирбекова Б.Д., Сырымбетова Л.С. Речевая коммуникация: Проблемы слабоуспевающих учащихся сельской школы. Караганда -2007 – 168с.
- 6 Кольцов М.М. Развитие речи младших школьников. – М., 1978. -124с.
- 7 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика 1983, т.2 - 320с.
- 8 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т. – М.,1989, т.2 – 328с.
- 9 Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание,1974.- 64с.

УДК 37

Кандаурова О.В.

к.п.н., преподаватель общественных дисциплин
ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум»
Россия, Альметьевск
E-mail: kan-olga69@mail.ru

**ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР
ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В
УСЛОВИЯХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация: статья рассматривает использование деятельностного подхода в процессе формирования социальной компетентности как разновидности профессиональной в условиях современного рынка труда и новых требований к рабочим и специалистам, основанных на профессиональных компетенциях.

Ключевые слова: деятельностный подход, социальная компетентность, федеральные государственные образовательные стандарты.

Kandaurova O. V.

candidate of pedagogical science, a teacher of Almet'yevsk polytechnical technical
school Russia Almet'yevsk
E-mail: kan-olga69@mail.ru

**ACTIVITY APPROACH AS A FACTOR OF SOCIAL COMPETENCE IN THE
FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF SECONDARY VOCATIONAL
EDUCATION**

Abstract: The article examines the use of the activity approach in the process of formation of social competence as a kind of professional competence in a modern labor market and also new requirements for workers and specialists, based on professional competences.

Keywords: activity approach, social competence, Federal state educational standards.

В настоящее время во всем мире происходят существенные изменения в сфере труда, информации, власти, образования. Система среднего профессионального образования (СПО) в целом исходит из того, что вся система воспроизводства трудового потенциала страны получает новый социальный заказ, включающий в себя признание рынка рабочей силы, усиление ее конкурентоспособности на основе повышения профессионализма, компетентности и мобильности. Главной целью образования сегодня, как подчеркивает Р.З.Богоудинова, является «подготовка